

グローバリゼーションと教育

—香港におけるネイティブ英語教師計画から考える—

高 野 和 子

1. はじめに

1997年10月、香港特別行政区の蕭建華長官は、1998年秋の新学年度からすべての中学校に少なくともひとりのネイティブ英語教師を配置するという計画—Native English-speaking Teacher Scheme（以下、NET 計画）—を実施すると発表した。7月1日にイギリスから中国へと香港が返還されてからまだ間もない時期のことであった。

計画は98年9月から実施され、オーストラリア・カナダ・イギリス・ニュージーランドなどから渡航してきた400名を越えるネイティブ英語教師（以下 NET）が教壇に立ち、現在では小学校にも NET が派遣されているという。

NET 計画については、政策発表以来、賛否の議論がたえることなく続けられている*1。生徒が本物の英語、正確な発音にふれることができ、英語を使う機会が増えるという賛成論、英語能力の低い生徒は NET と意思疎通ができず結果的に語学学習が進まない、あるいは、NET は香港の生徒の語学学習上のニーズ・問題を理解していないという反対論などである。これは、「国際化」への対応として英語能力向上が課題とされている日本の学校教育と、一見、重なるように思われる状況である。しかし、少しその背景に立ち入ってみると、NET 計画をめぐって顕在化してくる諸問題は、単に英語教育の事柄であるにとどまらず、返還後の香港がおかれた政治的・経済的な位置とそこでの教育の問題をある意味で集約的に表すものであることがわかってくる。

本稿では、この香港における NET 計画を手がかりにしながら、グローバリゼーションのなかでの学校教育、とりわけ教師の位置の変化を考えてみたい。

2. 香港の学校教育と言語環境

香港では、イギリス植民地政府の手足となる現地官僚を育成することが教育制度整備の出発点となっていたため、そこには植民地主義的性格が色濃く反映されていた*²。教育媒介言語を厳しく英語に限定する香港大学 The University of Hong Kong (1911年創設) が唯一の大学として頂点に立つ状況は、1963年に香港中文大学 The Chinese University of Hong Kong が創設されるまで半世紀続き、教育の世界においても英語は「上位言語」とみなされてきた。初等・中等教育が義務化されるのは1970年代を待ってからのことである。

小学校は6年間、中学校は初中 junior-secondary (S. 1-3) と高中 senior-secondary (S. 4-5) の5年間である。初中修了までの9年間が義務教育となっている。小学校段階では、ほとんどの学校で中国語による教育が行われている。中学校は、英語を教育媒介言語とする英文中学 English medium schools と中国語を教育媒介言語とする中文中学 Chinese medium schools とに分かれる。宗主国の言語である英語を駆使できることが高い社会的地位につながった現実のなかで、世間の評価では当然のこととして英文中学が“良い学校”の代名詞となる。このため、1960年代以降の中等教育の拡大期に次々と新設される中学のほとんどが英文中学の看板を掲げた。この結果、1997年度には85%以上が英文中学に通学する状態であったという*³。

子どもたちのほとんどは、小学校入学までは広東語のコミュニケーションのなかで育つ。小学校での教育は先に「中国語による」と書いたが、正確に言うと、北京語で書かれた教科書の文章を広東語の発音で朗読して構文を学習するというやりかたである。ただし、北京語の発音・会話、広東語の表記法は教えられない*⁴。広東語は話しことばであるため、一般に広東語を使って文章を書くことはなく、広東語の会話的表現にはそれに対応した漢字がないことがしばしばであるという。香港では人々は「話しことばと書きことばが大きく乖離した状態のまま、文書語には北京語、会話には広東語と、二つを使い分けて言語生活を送って」いる*⁵が、その状態で暮らせる条件が小学校で準備されているとも言える。

生徒たちの圧倒的多数が通う英文中学での授業は、学校によって程度に差はあるが、実際には、英語をかなりの広東語で補いながら、あるいは広東語に英語を少し織り交ぜた中英混合語で行われる。日常会話では広東語が圧倒的であり、かつ中等教育が大衆化しているという香港の状況は、初中 (S. 1-3) 及びそれ以降の生徒の大半が教育媒介言語としての英語に十分に熟達してはいないことを意味する。同じことは英語のネイティブではない教師の側にも当てはまる*⁶。試験答案は英語で作成しなければならないため、生徒は英語を使って読み・書き・試験に通うことはできるが話すスキルはあまり高くない*⁷。また、英語で教えていることが学習内容の理解をさまたげ、学習達成水準を全般的に下げている原因だとの指摘もされていた。

3. 教師教育の状況

香港の教員養成はイギリスの影響を強く受けて、歴史的には二元制度 binary system で行われてきた。大学では学士号を持った (graduate) 中等学校教師を養成し、非大学セクターで学士号を持たない (nongraduate)、小学校・初中・技術教育学校の教師を養成するというシステムである。学士号を持つ教師と (養成は受けたが) 学士号を持たない教師の間には昇進の進度差があるなど、教師間の仲間意識が育ちにくく*8、統一された専門職となるには障害が多かった。

大学の養成課程は教育署の認定 approval を受ける必要はなく、外部試験官の査察と助言を受ける。これに対して非大学セクターの養成課程は教育署の直接管轄下におかれる*9。非大学セクターとして教員養成を行ってきた5つの機関—葛量洪教育学院 Grantham College of Education, 羅富国教育学院 Northcote College of Education, 柏立基教育学院 Sir Robert Black College of Education, 香港工商師範学院 the Hong Kong Technical Teacher's College, 語文教育学院 the Institute of Language in Education—は1994年4月に併合され、香港教育学院 The Hong Kong Institute of Education が創設された。

現在、香港の教員養成は、香港大学、香港中文大学、香港浸会大学 The Hong Kong Baptist University の3つの大学と香港教育学院で行われている。香港教育学院は1997年より大学資助委員会 University Grants Committee の助成を受け、1998年には学士号授与資格を取得して、すでに大学への昇格が決定している。

二元制度は、制度的にはこのように解消へと向かっているが、学校現場における状況はまだ大きくそれに規定されている。かつて、香港政庁は教育制度の全般的見直しのために海外の著名教育者を任命して委員会を発足させたが、その委員会が1982年に出した報告書 (委員長ルウェリン卿 Sir John Llewellyn の名をとって『ルウェリン報告』) では、学士号を持つ教師のかなりの部分が専門的な養成 professional training を受けていないこと、他方、小学校教師のための学士課程がないことが問題として指摘されていた*10。1990年代末では、中学校において学士号を持つ教師は6～7割に達するが、その相当部分がまだ養成を受けていない者で占められている*11。また、英語・中国語・数学のように学士号を持った教師の不足がおりやすい教科では、本来は学士号所持者が占めるべきポストに学士号を持たない教師が就いて、高中 (S. 4-5) でも教えているという*12。すべての教師が学士号を持ち、かつ、養成教育を受けていること “all-graduate, all-trained profession” は、達成途上の課題である。

4. ふたつの NET 計画が突き当たったもの

(1) 返還前の NET 計画

ところで、ネイティブ英語教師を学校に配置する NET 計画は、実は、返還後の目新しい施策ではない。

9年の義務教育開始による生徒数増大と学級規模拡大、そして先に述べたように初中（S. 1-3）入学の時点では子どもの英語レベルが一般的に低いことから、80年代以降、初中学校では英語を教育媒介言語とすることの矛盾が顕在化するようになる。これは、社会的には、若者の英語力低下、それを招いた香港の（ネイティブではない）英語教師たちの力量不足として問題にされる。これへの対応策として、政府はネイティブ英語教師を招聘して早い段階から本物の英語にふれさせるという提案を行った。これが一つ目の NET 計画である*13。

この計画は、政府が認めたものであったにもかかわらず、広く実施が進んだとは言えなかった。その理由は、NET のための宿舍の手配など管理的業務が増えることが嫌われたこともあるが、主要には、NET の採るコミュニケーション重視の教授方法 *communicative approach* が香港での普通の教授方法とは異なる、試験の役に立たない、として生徒や教師から支持されなかったためである*14。ここでは、単なる教授方法の問題にとどまらず、香港固有の学校文化・教師文化と NET のそれとの間に軋轢が生じ、NET は教室とスタッフ間で实际的な困難に直面することになった。例えば、会話の授業を担当する NET は他の教師たちより採点等の附随業務が少なく、また、課外活動に関わることも少ない。これについて他の教師たちの間に不満と憤りが広がると、両者間に健全で望ましいコミュニケーションが成立しなくなり、ただでさえ（特に他の香港人のいる前では）英語を使いたがらない教師たちは職員会議でも英語を使わなくなり、これが NET にとっての言語障壁となってますます疎外が進む、といったようである*15。こうして、一つ目の NET 計画は、返還前に終了していた。

(2) 返還後の NET 計画

「はじめに」で紹介した NET 計画は、この後に実施された二つめのものであり、規模的には一つ目を上回っている。

この二つめの NET 計画の評価のために、香港教育学院のグループ（委員長は Dr. Peter Storey）が語学教育研究常設委員会 *Standing Committee on Language Education and Research* の委任を受けて、1998年11月から2000年までをカバーする調査を実施した。2002年2月に政府から刊行されたその報告書によると、NET が入ったことで生徒の話す・聞く能力については試験得点（*Hong Kong Attainment Tests* の得点）に顕著な向上がみられたという。しかし、地元香港の教師たちとの協同がうまくいかないという問題は継続している。報告書はその要因を、過重負担や時間不足のためだけではなく、NET と香港の教師たちとの間で「文

化の共有」ができないこと、香港の学校では試験のためのやり方が確立され広く支持されていること、に求めている*16。

香港で NET として 1 年半をすごしたオーストラリア人女性 は、学力的に高い英文中学に配置されて教師にも生徒にも歓迎され、同僚教師のほとんどが NET 計画に積極的で新しい考え方に関心を持っていたということから、自分個人としての経験は肯定的に評価している。しかしながら、香港の教師たちの間には、試験に照準を合わせる香港の生徒の教育ニーズには自分たちの方がより良く応えることができるにもかかわらず、(そういったニーズを満たし得ない) NET が自分たちに比して特惠的な条件を与えられているという敵対的な意識が存在するのが一般的であった、と述べている*17。問題の現れ方は、一つ目の NET 計画の場合と基本的には変わっていないのである。

試験制度が香港の学校カリキュラムや実際の教室での授業のあり方を極めて強く規定していることは、広く一致して認められている。高中 (S. 4-5) 修了時の統一試験 Hong Kong Certificate of Education (昔の中国の科挙をもじって「会考」と呼ばれる*18) の存在は重く、そこで好成績をおさめることをめざすために、日々の授業が教師中心・指示的・知識伝達型のものになり、教師はいかに教師ぶった didactic、厳格なアプローチ disciplinarian approach をとることになると言われている。

香港の教員養成担当者・学校教師の立場からは、この問題状況に対して、コミュニケーション重視の教授方法は NET の強みではあるが、試験向けという香港の学習文脈のなかでは程長くコントロールされる必要があるとの指摘がされている。統一テストでは、話す・聞くといったコミュニケーション・スキルだけではなく英語の知識を駆使する能力も問われるため、生徒はこれの準備をしなければならない；香港の生徒は一般に実利的な動機（ここでは試験で好成績をあげること）で英語を学習するため、NET がよく用いるリズムや歌・会話・語学ゲームといった方法にたよるだけでは生徒の学習意欲を喚起することはできない；しかしこのことは逆に、生徒に自分たちの実践的・現実的ニーズに合っていると感じさせることができれば、NET による英語教育は役に立って効果的だとの評価を獲得できるというのである*19。その根拠としては、4 つの異なる中学校で 164 名の生徒を対象に行った調査から、生徒は教師とは違って、NET やその教授方法に心理的な抵抗を持ってはおらず、おおむね肯定的であるとの結果が得られたことがあげられている*20。

ちなみに、新しい教授方法と学校に実際に広がっているやり方との間の軋轢は、NET の場合に限らない。大学における教員養成と学校現場の間の問題としても、同様の軋轢は生じてきた。例えば、1986-87、87-88 年度に中学校に就職した 200 名の学士号取得教師のほとんどが、多くの生徒・親・他の教師たちによって試験の結果を出すのに最適であると信じられている、伝統的な、確立された教室での作法に従うようにとの強いプレッシャーを感じると報告してい

た。このような事態が、学士号取得教師の46%が3年目までにもっと合うところを求めて職場を替わるか替わろうとし、教職から完全に離れることを考える者が24%に及ぶ理由のひとつになっていると言われている*21。彼らが大学で学んだ新しい教授方法はほぼすべてが欧米の教育理論にもとづくものであり、“大学（研究）—学校現場（実践）”という軸に“西洋—東洋”という軸がかぶさっていることに注意が引かれる。

このような状況のなかでは、NET が香港に定着することは容易ではなく、2002年8月に契約のきれる300人のNETのうち100人分の代替者を確保する必要が生じ、教育当局は海外からの教師のなかに香港の教育環境に適応できない者がいることを認めたという*22。

5. NET 計画と大学における養成教育との連結

このように、これまでの形態でのNET計画では、突き当たった問題を解決できないことから、NET計画は新たな展開を見せる。NET計画と大学における養成教育の連結である。これは、NET計画における改良のポイントは、適切な教師を選抜することと、NETへの導入教育及び支援とにあるという認識にもとづいていた。ただし、この場合の「大学」は、学生が英語のネイティブ・スピーカーであることの必要性から、地元香港の大学ではないところが重要である。

2002年度、オーストラリアのニューイングランド大学 University of New England（以下UNE）と香港大学教育学部とが協同してNETプラクティクムを実施した。これは、オーストラリアの教員養成教育の最終段階にある11人のUNE学生が、香港の学校でNETとして8週間を送るというものである。学生たちは、第二言語としての英語 English as a Second Language（以下ESL）、英語、英語以外の言語を専攻する者である。プラクティクムは「学校に基礎をおく学習を通しての英語力向上 Enhancing English Proficiency through School-Based Learning」と題するプロジェクトで香港政府から得た資金で運営され、学生には旅費と生活費が支給される。NETとしてプラクティクム期間中の学生への学問的な支援と評価は大学の責任で行われる*23。

オーストラリアでは、1970年代に「白豪主義」から「多文化主義」へ移行したことと関連して、大学における教員養成課程の学生に国外—とりわけアジア—の学校での教育経験の機会を設定することがこれまでも多く行われてきた*24。近年、学生たちの間では国外で教師として就職することへの関心が高まってきており、このことが大学にとっては教員養成プログラムの一要素として国外教育経験を組み入れることへのいっそうの圧力となり*25、国際的プラクティクムの形で実施されるようになっていく。UNEの場合も、すでにインドネシア、タイ、ベトナム、中国、フィジー、シンガポールでプラクティクムの経験を持っていた*26。

しかしながら、今回の NET プラクティクムは、養成教育の筋で考えられてきたこれまでのものとは異なり、UNE 側が「香港における ESL 教師市場への直接的な反応」*²⁷として取り組んだところにその特徴がある。プロジェクト全体の主目的は、1) 選抜された香港の学校に英語プログラム、とりわけ会話教育のための教育支援を行うこと、2) 学生が香港で NET として働くための導入教育となること、3) 将来の NET 予備軍を確保すること、4) 異文化間での教育と人的配置の問題について両大学の研究機会を確保すること、である*²⁸。安定的に NET を確保したい香港側と、香港の ESL 教師市場の成長性をみこして学生の就職先を開拓しようとするオーストラリア側が、「効果的」な NET 計画—NET の学校現場への適応と生徒の英語力向上—のための方策を共同でさぐろうとしているのである。

6. 香港の教育改革と NET 計画

返還後、香港特別行政区政府は、「両文三語」'bi-literacy/tri-lingual' を掲げ、従来の英語重視社会からの転換を指向している。書きことばとして中文と英文、話しことばとして広東語・普通話*²⁹・英語を、という方針である。そして、1998年9月の新学期から中学校での教育媒介言語を広東語にするよう義務づけた*³⁰。このような英語と広東語・北京語との間の地位変動は、返還後も50年間は資本主義的な政治・経済制度が維持される「一国二制度」ではあっても、「中国の一部として求心力」*³¹、ある種の国民的アイデンティティを形成していく言語的基盤となるだろう。二つ目の NET 計画は、中学校での教育媒介言語を広東語にするというこの措置と同時にスタートしている。広東語・北京語による教育によって従来の英文中学について指摘されてきた教科全般にわたる学習の困難さを解消し、同時に「求心力」を醸成しようとするときに、NET 計画は、グローバリゼーション対応で、より実践的でより高度な英語力をつける保障という役割を与えられている。

ところで、教育媒介言語としての広東語の義務づけは、英語使用の学校を例外的に認めたことで、中学校の新たな階層化とも言える状況を生み出した。実施の過程で、英語使用を望む中学は許可を申請するように求められたが、教師も生徒も英語を教育媒介言語とするにふさわしい水準にあるとして英文中学を許可されたのは、結果的に、400校以上あるなかの114校のみであった*³²。激減した英文中学はエリート校のポジションを約束され、受験生が殺到する事態となった。1960年代から膨張し続けた「英文中学」が、その名に値すると認められた学校にのみ許される看板となったことで、階層構造が明示的になったといえる。

これに、学校設置・管理形態の多元化が重なってくる。香港の学校は従来は、政府からの助成金を受ける公教育セクターと助成金を受けない私立校 private schools に分かれていた。公教育セクターは官立校 government schools と資助校 aided schools からなる。官立校は教育署

が直接に運営する学校である。資助校は、民間運営のため本来は私立校であるが、義務教育化を実施した際に政府から助成金を受けることで授業料を無料にした学校で、官立校と同様に教育署の規制を受ける。ここに、1991年から私立校を対象とした直接資助計画 Direct Subsidy Scheme（以下 DSS）が実施され、公教育セクターでは提供できない質の高い教育を実践している私立校に対する政府からの助成金の直接支給が行われるようになった。DSS 校は助成金を受けるにもかかわらず、資助校とは異なり、カリキュラム・授業料・入学試験などあらゆる自主性が保証されている^{*33}。広東語義務づけによって中文中学になった学校に、かつてより厳密なガイドラインが適用されているのとは対照的な扱いである。さらに、2000年からは、資助校が公教育セクターから離脱して DSS に参加することも可能になった^{*34}。これらは、イギリスなど多くの国々と共通する改革動向である。

このような改革動向との関係で NET 計画がどのような位置を占めるのかについては、材料が少ないために結論を出すことはできない。しかし、政府は NET 計画に対して、英語そのものの水準向上について貢献することと、より広範な教育改革に向けて学校内部に変化を起こす役割との二つを託していた、という分析がなされていること^{*35}は指摘しておきたい。

7. 改革の中の教師

改革動向との関係でいえば、NET 計画は、改革の陰に残存したままになっている古い問題をあぶりだすという機能を期せずして果たしている。

オーストラリアから NET プラクティクムに参加した女子学生にとって、スカートと袖のあるブラウスを着用すること、かかとの開いたサンダル・タイプの靴ははかないこと、髪を染めるなということも含んで明文化された服装規程のある学校があること、肌を露出する服や身体ラインの出る服が学校や教師社会で強い違和感をもたれること、中学生から授業中に年齢と体重をたずねられること等、すべてがカルチャー・ショックであり、場合によっては自分がオーストラリア人であるというアイデンティティを脅かされさえするものであったと報告されている^{*36}。先にふれた試験対策を最重視した教授方法とも合わせて、香港の学校現場が頑迷固陋に伝統的な規範に固執しているとも受け取られる状態である。しかし、NET たちのカルチャー・ショックを詳しく読みとっていくと、問題は教師たちがさらされている勤務条件と、それと相互規定的な関係にある教師文化・学校文化にねざしたものであることが見えてくる。

「学級規模が非常に大きい（40-45人）」^{*37}という驚きは NET に一様にみられるものである。また、早朝から夜遅くまでの長時間勤務が常態化し、NET に対して「時間の節約と長く学校に残るために食べ物を持ってくるように」とのアドバイスがなされる職場で、「学生たちはプラクティクムの間、たいいてい疲れ果ててしまったが、香港の教師たちがどのような（社会的）

期待の下に働いているかを知ってとても驚いた」*³⁸という。まさに、「香港の英語教師たちが NET のネイティブとしての専門的知識・技術を認め、教育についてのアイデアに興味を持ったとしても、彼らの生活にはそういったアイデアを自分の授業に取り込むことを深く考える余裕が全くない。議論の場もチームで計画を立てることもない。教師たちは採点、テストの準備、生徒に膨大な量の練習と課題を行わせることにあまりに忙しい」*³⁹のである。

香港では70年代以来教師不足に苦しんだ要因として、大規模学級や教科指導以外の仕事の負担など、待遇改善が進まず、「新規学卒者にとって教育現場が、おそらく魅力的な職場に映っていない」ということが指摘されてきた*⁴⁰。NET の見た職場としての学校はここから変わってはいないだろう。NET 計画は、外部のまなざしによって、香港の教師が取り巻かれている古い問題を顕在化させたといえる。

改革のなかで香港の教師が直面しているのは、当然のことながら、これらの古い問題だけではない。NET 計画の後を追う形で政府が導入したのが、教師の英語教授能力評価 Language Proficiency Assessment for Teachers (English Language) である。英語専攻で学士号を取った者以外すべてを対象とするこの評価は、現職教師による請願・集会・メディアを使っての宣伝・抗議デモ等、空前の抵抗を引き起こした。これら「言語問題」は「教職の専門職としての完全さに対する望まざる侵害」を含む新しい状況の象徴であるという*⁴¹。トップダウン的な改革の動きのなかで教師が周辺化され、専門職としての自律の拡大を求めても政府からの強い介入に阻まれ、さらに IT 化などによる新しい負担への対応と学校間競争に駆り立てられて教師がバーンアウトの危機に瀕するという状況は、日本*⁴²、イギリス、そしてオーストラリアやニュージーランドなど*⁴³と共通している。

8. おわりに—グローバル市場に流通する教師

UNE の NET プラクティクムは、グローバル教育市場においてネイティブの英語教師が「価値ある商品 a valued commodity」*⁴⁴とみなされるようになってきているという情況認識に立ち、「交換商品の相対的価値」*⁴⁵を高めることを明確にターゲットとしたとりくみである。

一定の基準に則って大量の学校教師を養成するという教員養成の営みは、近代公教育制度を確立する条件として成立したものである。教員養成はそれぞれの国民国家とその教育制度とに分ちがたく結びつけられてきた。しかし、語学や数学・情報教育をはじめとして、教師たちが国境を越えて移動することは、英語圏や EU 域内ではすでにめずらしくなくなっている。そのなかで、例えば、UNE 学生は web 上で求人情報を検索し、オーストラリア各州・イギリス・その他先進国からのオファーを自分の側が選択できる状態にあるため、地方固有の事情や学校教育提供者への忠誠に煩わされずにすむと感じている*⁴⁶という。オーストラリア国内で

は、日本やイギリスと同様に、「改革」のなかで教師の既得権が掘りくずされ、教師の専門職性の変容が迫られているが、同時に、グローバリゼーションによってそれまでの統制装置が無意味となる可能性も見えなくはない。

部分的に規制緩和がされたとしても、なんらかの形の国民教育制度が存続する限り、その担い手を育てる教員養成が完全に市場の論理にゆだねられることはありえない。NET プラクティクムによって「香港の学校改革がオーストラリアの教師教育と構造的に関連づけられる」^{*47}という事態が進んでいるとき、教員養成には、グローバリゼーションのなかの市場という新たなステージを視野に入れた思考が迫られている。

注

- *1 Lu, D. H. & Wong, B. F., The Native-speaking English Teacher Scheme in Hong Kong, in Cheng, Y.C. and others (eds.), *Subject Teaching and Teacher Education in the New Century: Research and Innovation*, The Hong Kong Institute of Education & Kluwer Academic Publishers, 2002, p. 489.
- *2 小井川広志「香港における教育制度の展開と経済発展—制度・歴史編—」『名古屋学院大学論集 社会科学篇』第33巻第3号, 1997年, p. 185.
- *3 中井智香子「言語環境と教育政策」『アジア遊学』第36号, 勉誠出版, 2002年2月, p. 53-54.
- *4 山田人士「香港の言語状況」立命館大学国際言語文化研究所『立命館言語文化研究』第11巻第3号, 1999年, p. 55.
- *5 *Ibid.*, p. 52.
- *6 Cooke, B., “Hong Kong”, Morris, P. and Williamson, J. (eds.), *Teacher Education in the Asia-Pacific Region*, Falmer Press, 2000, p. 34.
- *7 Wenner, J., Reflections of a “NET” in Hong Kong, *International Education-ej*, Vol. 4, No. 3, 2000, <http://www.canberra.edu.au/education/crie/2000-2001/ieej15/forum15.html>; 中井, *op. cit.*, p. 54.
- *8 小井川, *op. cit.*, p. 189.
- *9 Cooke, B., *op. cit.*, p. 35-36, p. 51-52.
- *10 *Ibid.*, p. 37. 同報告書の名称は *A Perspective on Education in Hong Kong: Report by a visiting panel*, Hong Kong, Government Printer, 1982
- *11 *Ibid.*, p. 53.
- *12 *Ibid.*, p. 65.
- *13 『ルウェリン報告』では、生徒の英語能力の低さの原因は、教師・生徒双方ともほとんど言語能力を有していない言語（英語）による教育が大規模に行われていることだとした。NETは英語を教育媒介言語とする教育を強化する方策ではなく、むしろ中国語による教育を支える手段として導入されたものである。Lu, D. H. & Wong, B. F., *op. cit.*, p. 491.
- *14 *Ibid.*, p. 492, p. 492.
- *15 *Ibid.*, p. 496.
- *16 Bloomfield, D. and McConaghy, C., Internationalising Teacher Subjectivities: English Language Teachers, Postcolonial Contexts and Global Educational Markets, (Paper presented at the Hong Kong Educational Research Association Conference, Hong Kong, December 2002,) p. 9-10.
- *17 Wenner, J., *op. cit.*
- *18 馬越徹編『アジア諸国の社会・教育・生活と文化—国際理解教育と教育実践 第1巻』エムティ出版, 1994年, p. 59.
- *19 Lu, D. H. & Wong, B. F., *op. cit.*, p. 510.

- *20 *Ibid.*, p. 505, p. 508.
- *21 Cooke, B., *op. cit.*, p. 54.
- *22 *South China Morning Post*, 22 January 2002 (Bloomfield, D. and McConaghy, C., *op. cit.*, p. 3 より重引).
- *23 Bloomfield, D. and McConaghy, C., *op. cit.*, p. 3.
- *24 例えば, Wollongong 大学では, 1980年代の初めから, 中国・タイ・マレーシア・フィジーなどに学生を送り, その実践をもとに学生の異文化間理解や適応の促進についての研究もなされている (Ferry, B. and Konza, D., Developing cross-cultural understandings through the practicum: Reflections on seven year experience in China, Paper presented at the AARE-NZARE 1999 Conference, <http://www.aare.edu.au/99pap/fer99091.htm>) .
- *25 Bloomfield, D. and McConaghy, C., *op. cit.*, p. 1.
- *26 *Ibid.*, p. 14. なお, 学生を海外へ出すだけではなく, オーストラリアは, この間, 留学生を積極的に受け入れ続けており, アジア・太平洋地域の高等教育ハブのポジションを持つ状況になっている。
- *27 *Ibid.*, p. 13.
- *28 *Ibid.*, p. 4.
- *29 Putonghua 中華人民共和国の共通語。北京語音を標準音とし, 北方語を基礎方言とし, 典型的な現代 (近代) 白話文による著作を語彙規範とする。ほぼ同様のものを台湾では「国語」, シンガポールでは「華語」と呼ぶ。(この項について, 獨協大学・武信彰氏のご教示を得たことを記して感謝します。)
- *30 これに関して, 「口語と文字の統合がなされていない現状のまま学校教育の媒介言語として広東語を採用しても, 広東語を媒介として思考した内容を文字化することができず, 教育媒介言語本来の役目を完全に果たすことはできない」(山田, *op. cit.*, p. 57) との指摘がされている。
- *31 中井, *op. cit.*, *Ibid.*, p. 61.
- *32 Cooke, B., *op. cit.*, p. 34.
- *33 中井, *op. cit.*, p. 59.
- *34 *Ibid.*, p. 60.
- *35 Bloomfield, D. and McConaghy, C., *op. cit.*, p. 9.
- *36 *Ibid.*, p. 17.
- *37 Wenner, J., *op. cit.*
- *38 Bloomfield, D. and McConaghy, C., *op. cit.*, p. 18.
- *39 Wenner, J., *op. cit.*
- *40 小井川, *op. cit.*, p. 188.
- *41 Bloomfield, D. and McConaghy, C., *op. cit.*, p. 7.
- *42 高野「21世紀の教師と法」『講座現代教育法 1 教育法学の展開と21世紀の展望』三省堂, 2001年。
- *43 Whitty, G., *Making Sense of Education Policy*, Chapter 4. Re-forming teacher professionalism for new times, 2002, Paul Chapman Publishing, pp. 64-78.
- *44 Bloomfield, D. and McConaghy, C., *op. cit.*, p. 5.
- *45 *Ibid.*, p. 2.
- *46 *Ibid.*, p. 4.
- *47 *Ibid.*, p. 2.